

Hoffsommer, Jens; Koop, Christine

Partizipation und Hochbegabung

Koop, Christine [Hrsg.]; Riefling, Markus [Hrsg.]: *Alles eine Frage der Haltung!? Begabtenförderung in der Kindertagesstätte*. Frankfurt : Karg-Stiftung 2017, S. 43-49. - (Karg Hefte. Beiträge zur Begabtenförderung und Begabungsforschung; 10)



Quellenangabe/ Reference:

Hoffsommer, Jens; Koop, Christine: Partizipation und Hochbegabung - In: Koop, Christine [Hrsg.]; Riefling, Markus [Hrsg.]: *Alles eine Frage der Haltung!? Begabtenförderung in der Kindertagesstätte*. Frankfurt : Karg-Stiftung 2017, S. 43-49 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-140456 - DOI: 10.25656/01:14045

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-140456>

<https://doi.org/10.25656/01:14045>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.karg-stiftung.de>

<https://www.fachportal-hochbegabung.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der

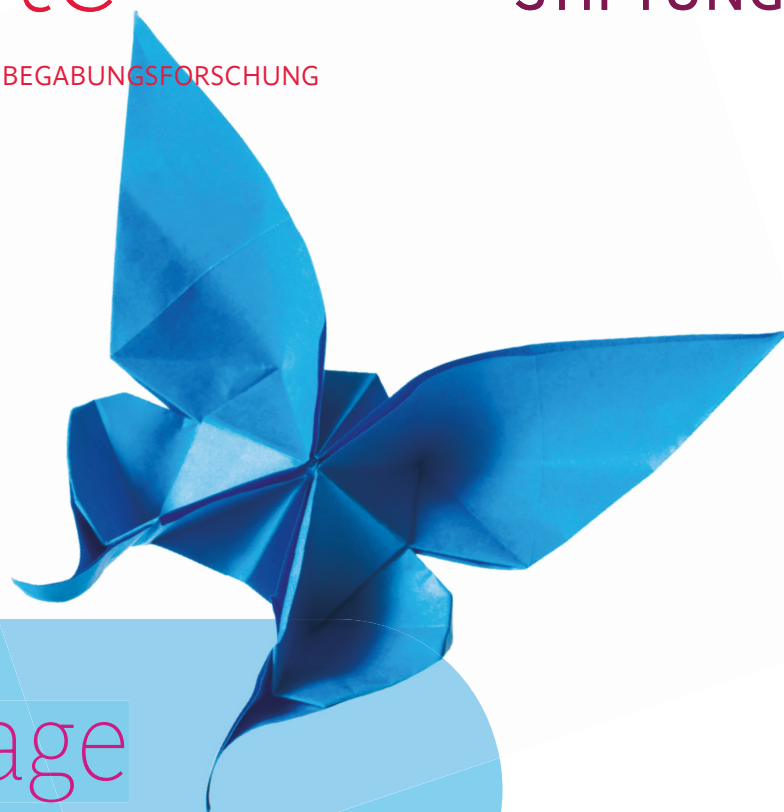

Leibniz-Gemeinschaft

10

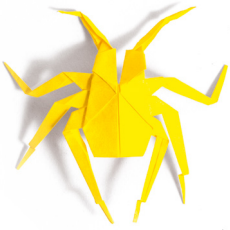
Alles eine Frage der Haltung!?

Begabtenförderung in
der Kindertagesstätte

HERAUSGEGEBEN VON
Christine Koop und
Markus Riefling



2



Inhaltsverzeichnis



4

**FRÜH ZEIGT SICH, FRÜH ÜBT SICH...
BEGABTENFÖRDERUNG IN DER
KINDERTAGESSTÄTTE**

INGMAR AHL

26

**»GLEICHZEITIG BEGABUNGEN ENTDECKEN,
FÖRDERN UND DIE KINDER SOZIAL INTEGRIEREN –
DAS GEHT BESONDERS GUT MIT PROJEKTARBEIT.«**

MARKUS RIEFLING IM GESPRÄCH MIT SILKE FORSTMEIER

6

**HOCHBEGABUNG IN DER KINDERTAGESSTÄTTE –
ÜBERHAUPT (M)EIN THEMA?
VORWORT DER HERAUSGEBER**

CHRISTINE KOOP, MARKUS RIEFLING

30

**VON UND MIT KINDERN LERNEN –
METAKOGNITION IN DER KITA?!
EIN ERFAHRUNGSBERICHT AUS DER
HANS-GEORG KARG KINDERTAGESSTÄTTE**

REINHARD RUCKDESCHEL

11

**KRIPPEN MIT GRIPS
KOGNITIVE BEGABUNG IN KINDERKRIPPEN
FÖRDERN**

JAN RÖSLER

38

**»MAN KANN EINEN MENSCHEN NICHTS LEHREN,
MAN KANN IHM NUR HELFEN, ES IN SICH SELBST
ZU ENTDECKEN.« (GALILEO GALILEI)**

MARKUS RIEFLING IM GESPRÄCH MIT BEATRIX HIRSCHBOLZ-TER

19

GRUPPENDYNAMIK UND BEGABUNGSFÖRDERUNG

NICOLE BERGER, WOLFGANG SCHNEIDER

43

PARTIZIPATION UND HOCHBEGABUNG

JENS HOFFSOMMER, CHRISTINE KOOP



50

»MAN BEKOMMT DABEI EINEN STREUBLICK.«
 MARKUS RIEFLING IM GESPRÄCH MIT ANNETT FISCHER-
 NEUMANN

74

IMPRESSUM

54

AUFEINANDER ZUGEHEN
STÄRKUNG VON BILDUNGSGERECHTIGKEIT DURCH
BERATUNG IN UND FÜR KINDERTAGESSTÄTTEN
 KATHRIN SCHMITT, GERHARD BÜTTNER

63

»EIN EXTERNER BLICK IST FÜR ALLE
HILFREICH UND BEREICHERND.«
 MARKUS RIEFLING IM GESPRÄCH MIT MICHAELA SCHMID

67

SCHLUSSFOLGERUNGEN FÜR DIE WEITERBILDUNG
VON FRÜHPÄDAGOGISCHEN FACHKRÄFTEN IM
FELD HOCHBEGABUNG
 CHRISTINE KOOP, MARKUS RIEFLING

JENS HOFFSOMMER, CHRISTINE KOOP

Partizipation und Hochbegabung

In dem vorliegenden Beitrag werden Ergebnisse und Erkenntnisse aus einem gemeinsamen Projekt der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) und der Karg-Stiftung reflektiert, das sich zum Ziel gesetzt hatte, einen Diskurs über die Berührungspunkte und Schnittmengen von Partizipation und Hochbegabtenförderung anzustoßen. Zuvor hatte sich die DKJS bereits mehrere Jahre mit dem Projekt »Demokratie von Anfang an – Kindertageseinrichtungen als Lernorte der Demokratie« in Sachsen engagiert. Der darin angestoßene fachliche Austausch sollte in dem gemeinsamen Projekt nun um eine weitere Facette bereichert werden, indem zwei auf den ersten Blick wenig miteinander verwandte Anforderungen an frühkindliche Bildung und Erziehung zueinander in Bezug gesetzt wurden.

Entsprechend Artikel 29 der UN-Kinderschutzkonvention aus dem Jahre 1989 verfolgt eine inklusiv ausgerichtete Pädagogik den Anspruch, dass »die Bildung des Kindes darauf gerichtet sein muss, die Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen«.

INKLUSIVE FÖRDERUNG HOCHBEGABTER KINDER IN KINDERTAGESSTÄTTEN

Während Inklusion im engeren Sinne zunächst die gleichberechtigte Teilhabe von Kindern mit und ohne Behinderung meint, bezieht die Inklusionspädagogik alle Erscheinungsformen von Heterogenität mit ein (ALBERS 2011). Gemeint sind hier nicht nur Unterschiede hinsichtlich des Geschlechts und des sozio-ökonomischen oder kulturellen Hintergrunds, sondern eben auch die körperlichen und intellektuellen Voraussetzungen eines Kindes. Entsprechend Artikel 29 der UN-Kinderschutzkonvention aus dem Jahre 1989 verfolgt eine inklusiv ausgerichtete Pädagogik den Anspruch, dass »die Bildung des Kindes darauf gerichtet sein muss, die Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen« (UNICEF DEUTSCHLAND 1989). Wird Inklusion mit dieser Anforderung, die Individualität eines jeden Kindes zu achten und seine jeweiligen Bedürfnisse und Fähigkeiten zum Ausgangspunkt für erzieherische und pädagogische Prozesse zu machen (ALBERS 2011), ernst genommen, so stellt dies die pädagogischen Fachkräfte in Kindertagesstätten vor die Anforderung, auch für Entwicklungsschnelle oder hochbegabte Kinder eine angemessene individuelle Förderung zu realisieren.

KUGER und ROSSBACH (2010) SOWIE GROSSE und KLUCZNIOK (2010) haben aufgezeigt, dass sich »die Förderung hochbegabter Kinder nicht von einer qualitativ hochwertigen

Förderung der gesamten Kindergartengruppe« (GROSSE/KLUCZNIK 2010, 265) unterscheidet. Auch SCHENKER (2010A) führt aus, dass sich die Förderung hochbegabter Kinder in der Kindertagesstätte an den Grundprinzipien einer konstruktivistischen Didaktik orientiert und keiner eigenständigen Didaktik bedarf. Die Anforderung für Erzieherinnen und Erzieher besteht somit vor allem darin, auf der Basis von Grundlagenwissen zum Thema Hochbegabung die pädagogischen Prinzipien ihrer Arbeit zu reflektieren und entsprechend der individuellen Bedürfnisse und Interessen der (hochbegabten) Kinder anzuwenden.

Vor diesem Hintergrund ist es für den Erkenntnisgewinn in der frühen Hochbegabtenförderung bedeutsam, dass die aktuellen fachlichen Diskurse und Entwicklungen im Feld der Frühpädagogik immer auch mit Blick auf die Bedürfnisse und Ausgangslagen von besonders begabten Kindern hin reflektiert werden. Dass dies unter den Vorzeichen einer inklusiven Förderung erfolgt, ist dabei fast selbstredend, da Kindertagesstätten nicht selektiv sondern sozialraumorientiert arbeiten.

ALBERS (2011) beschreibt verschiedene pädagogische Prinzipien für einen inklusiven Umgang mit Heterogenität. Eines unterstreicht, wie inklusive Hochbegabtenförderung von einer partizipativ gelebten Grundhaltung in Kindertagesstätten profitieren kann – das Prinzip der Ermächtigung: »Ermächtigung im pädagogischen Kontext bedeutet, Kindern die Macht darüber zu geben, etwas zu tun oder zu entscheiden, was sie tun möchten und wann. Eng verknüpft mit diesem Konzept sind die Vorschläge zum Erleben demokratischer Strukturen im Kindergarten...« (ALBERS 2011, 20F.).

PARTIZIPATION IN KINDERTAGESSTÄTTEN

Insofern sich eine inklusive Hochbegabtenförderung an den Grundprinzipien einer konstruktivistischen Didaktik orientiert, geht sie auch vom Kind als aktivem (Mit-)Gestalter seiner eigenen Entwicklung aus. Kinder können nicht »gelernt werden«, sondern Kinder müssen dazu befähigt werden, sich Wissen und Fähigkeiten selbst anzueignen. Die Erwachsenen begleiten die kindlichen Lernprozesse, indem sie den Dialog suchen und die Kinder dazu ermutigen und herausfordern, ihren Entwicklungsweg zu gehen.

Um dieser Sichtweise auf das Kind im pädagogischen Alltag gerecht zu werden, ist der entwicklungsangemessene Einbezug der Kinder in die sie betreffenden Entscheidungen immanent. In der Kindertagesstätte sind dies im Wesentlichen auch Entscheidungen darüber, was sie wann und wie verstehen, begreifen, erleben, ausprobieren... eben lernen wollen. In diesem Sinne bezieht sich »Partizipation als Mitbestimmung [...] auf Entscheidungen und

Entscheidungsverfahren sowie auf die Möglichkeiten des Einzelnen, darauf Einfluss zu nehmen. Grundlegendes Merkmal von Partizipation ist die Mitwirkung von Subjekten, also von selbstbestimmungsfähigen Personen, an realen und für den Einzelnen und die Gemeinschaft *bedeutsamen* Entscheidungen« (HANSEN/KNAUER/STURZENHECKER 2011, 19, HERVORHEBUNG VON DEN AUTOREN). Wird Partizipation ernst genommen, wird den Kindern demnach nicht nur die Wahl zwischen zwei Getränken in der Mittagspause oder verschiedenen vorhandenen Spielgeräten gelassen.

In einer in Kindertagesstätten gelebten partizipativen Grundhaltung liegt auch ein erhebliches Potenzial für hochbegabte Kinder, mit ihren Bedürfnissen, Interessen und Fähigkeiten besser gesehen zu werden.

Vielmehr geht es um die Möglichkeit, eigene Meinungen und Interessen darzulegen, selbst Dinge einbringen zu können, über die Entscheidungen getroffen werden sollen, sich mit einer gleichberechtigten Position in Entscheidungsprozesse einzubringen und letztlich auch die Ergebnisse getroffener Entscheidungen gemeinsam zu reflektieren. An dieser beispielhaften Aufzählung wird deutlich, dass unter der Voraussetzung einer gelebten partizipativen Grundhaltung in einer Kindertagesstätte auch für hochbegabte Kinder ein erhebliches Potenzial liegt, mit ihren Bedürfnissen, Interessen und Fähigkeiten besser gesehen zu werden.

Pädagogischen Fachkräften kommt in diesem Zusammenhang die anspruchsvolle Aufgabe zu, die Aushandlungsprozesse und Entscheidungsfindung methodisch so zu gestalten, dass sich alle Kinder ihrem Entwicklungsstand gemäß beteiligen können (HANSEN/KNAUER/STURZENHECKER 2011). Es geht also auch hier nicht darum, beispielsweise jüngere Kinder auszuschließen, weil man ihnen aufgrund fehlender sprachlicher Voraussetzungen die Fähigkeit zur Beteiligung abspricht. Stattdessen sind Mittel und Wege zu finden, die auf die individuellen Voraussetzungen der Kinder Rücksicht nehmen. Selbstredend ist für eine glaubhafte Umsetzung von Partizipation unerlässlich, dass alle Entscheidungsprozesse von den Fachkräften transparent gestaltet werden, z.B. dass sie Regeln verständlich erläutern, getroffene Entscheidungen konsequent umsetzen bzw. den Kindern selbst die Möglichkeit dazu geben und den Kindern bei Problemen oder Konflikten hilfreich zur Seite stehen.

WARUM GELEBTE PARTIZIPATION DIE INKLUSIVE FÖRDERUNG HOCHBEGABTER KINDER ERLEICHTERT – DREI THESEN

THESE 1: PARTIZIPATION BEGÜNSTIGT EINE BEGABUNGSFÖRDERLICHE PÄDAGOGISCHE HALTUNG

Voraussetzung für eine gelingende Partizipation ist die Bereitschaft der pädagogischen Fachkräfte, Kinder angemessen an relevanten Entscheidungen zu beteiligen. Die Fachkräfte geben einen Teil ihrer Entscheidungs- und Gestaltungsmacht an die Kinder ab, zugunsten einer gleichberechtigteren Verantwortung für das, was in der Kindertagesstätte geschieht und wie es geschieht. Damit ist Partizipation ein Thema, »das den Kern pädagogischen Arbeitens im Alltag von Kindertageseinrichtungen berührt, da es sich mit dem Verhältnis der pädagogischen Fachkräfte und der Kinder beschäftigt« (HANSEN/KNAUER/STURZENHECKER 2011, 147).

So stärkt eine partizipative Grundhaltung in einer Art positiven Spirale eine ressourcenorientierte Sichtweise auf die Fähigkeiten der Kinder und einen permanenten, konstruktiven Dialog zwischen Fachkräften und Kindern.

Wird Partizipation in Kindertagesstätten gelebt, erhalten Kinder den Raum und die Möglichkeiten, ihre Interessen und Bedürfnisse einzubringen und zu bearbeiten. Die Erzieherinnen und Erzieher geben den Kindern quasi einen Vertrauensvorschuss, indem sie ihnen zutrauen, ihre Bedürfnisse und Einschätzungen angemessen zu signalisieren. Die Kinder wiederum lernen im Rahmen der Entscheidungsprozesse, ihre eigenen Themen und Fragen einzubringen, aber auch die Anliegen und Sichtweisen anderer Kinder und der Erzieherinnen und Erzieher zu verstehen und bei unterschiedlichen Interessen gemeinsam nach Kompromissen zu suchen. Auf diese Weise können auch unterschiedliche Begabungsniveaus und Talente ihre jeweilige Anerkennung und ihren Raum zur Entfaltung finden. Alle Interessen und auch Fähigkeiten erhalten ihre Würdigung, indem sie zunächst einmal überhaupt Beachtung finden. So stärkt eine partizipative Grundhaltung in einer Art positiven Spirale eine ressourcenorientierte Sichtweise auf die Fähigkeiten der Kinder und einen permanenten, konstruktiven Dialog zwischen Fachkräften und Kindern. All dies gilt als wesentliches Merkmal eines begabungsförderlichen Lernklimas (SCHULTE ZU BERGE 2001).

THESE 2: PARTIZIPATION VERHINDERT UNHINTERFRAGTE FREMDBESTIMMUNG

Mit der Feststellung einer Hochbegabung entsteht für Kind, Eltern und oft auch für die pädagogischen Fachkräfte eine neue Situation, die sie persönlich und fachlich bewältigen müssen. In der besten Absicht, für das Kind optimale Entwicklungsmöglichkeiten zu schaffen, vergessen Erwachsene oft, das Kind selbst in die Überlegungen zur Gestaltung der Förderung einzubinden. Stattdessen legen vielmehr die Erwachsenen fest, was für das Kind am besten sei.

Exemplarisch seien an dieser Stelle einige prototypische Reaktionen von Erwachsenen aufgeführt, die Ausdruck einer solchen Fremdbestimmung sein können:

»DAS BRAUCHST DU JETZT NOCH NICHT ZU WISSEN. DAS LERNST DU IN DER SCHULE.«

Hochbegabte Kinder zeichnen sich durch eine große intellektuelle Neugier und Wissbegierde aus. Sie verfügen nicht selten über ein hohes Detailwissen in einzelnen Themengebieten und interessieren sich oft schon sehr früh für das Lesen, Schreiben und Rechnen. Aus Sorge, dass die Kinder sich in der Schule langweilen könnten, neigen Eltern und Fachkräfte manchmal dazu, dem Kind die Beschäftigung mit Themen und Inhalten, für die sie ein großes Interesse zeigen, zu verwehren. Ein Verwehren dieser intrinsisch motivierten Interessen kann jedoch ebenfalls zu Frustration führen und die Entwicklung wichtiger Fähigkeiten, wie Aufmerksamkeit, Konzentration, Anstrengungsbereitschaft sowie die Anwendung von Lernstrategien beeinträchtigen.

»WENN DAS KIND SO KLUG IST, SOLLTE ES VIEL EXPERIMENTIEREN / SCHACH SPIELEN / EIN INSTRUMENT ERLERNEN...«

Hochbegabten Kindern wird oft das Interesse für Domänen unterstellt, die mit außergewöhnlich talentierten Menschen in Verbindung gebracht werden, z.B. mit Physik (Albert Einstein), Musik (Mozart), Schach (Kasparov) etc. Auf Elternseite können sowohl übertriebener Ehrgeiz als auch die ernsthafte Sorge, das Kind zu wenig zu fördern, dazu führen, dass das Kind in allerlei Spezialkursen angemeldet wird. Kindertagesstätten (und Schulen) hingegen können dazu tendieren, den (vermeintlichen) Lernbedürfnissen hochbegabter Kinder mit speziellen Förderangeboten gerecht werden zu wollen. Schwierig ist dies vor dem Hintergrund einer partizipativen Grundhaltung vor allem dann, wenn diese Angebote nicht auf die Interessen der Kinder hin abgestimmt sind, sondern von Erwachsenen vorgegeben werden. Eine solche »Besenammerintegration« (ALBERS 2011) kann zudem eine Sonderposition des Kindes in der Kindergruppe begünstigen und/oder verfestigen.

»DU BRAUCHST MEINE UNTERSTÜTZUNG NICHT. DU KANNST DAS JA SCHON.«

Auch heute noch wird die Förderung hochbegabter Kinder in Kindertagesstätten (und Schulen) gerne mit dem Verweis auf die Unterstützungsbedarfe von Kindern mit diversen Beeinträchtigungen hintangestellt. Obwohl alle Kindertagesstätten mittlerweile eine individuelle Förderung aller Kinder für sich proklamieren, drückt sich in dieser Haltung noch immer ein normatives Verständnis von Entwicklung aus: Langsame oder eben schnelle Entwicklung seien Abweichungen von der Norm und Förderung habe Normalität zum Ziel. Ist die Konsequenz einer solchen Sichtweise, dass hochbegabte Kinder nachrangig gefördert werden, stellt dies strenggenommen eine Gefährdung der weiteren Entwicklung des Kindes dar. Auch der Einsatz der hochbegabten Kinder als Mentoren für lernschwächere Kinder ist in dieser Hinsicht kein hinreichender Ersatz. Denn jedes Kind benötigt Lerngelegenheiten in der »Zone seiner nächsten Entwicklung« (WYGOTSKI) und muss dafür eine seinen individuellen Voraussetzungen entsprechende Förderung erhalten. Pädagogische Fachkräfte sind also dem Anspruch ausgesetzt, auch für hochbegabte Kinder hierauf methodisch entsprechend zu reagieren (SCHENKER 2010B).

Schließlich besteht mit der Fokussierung auf die besonderen Fähigkeiten eines hochbegabten Kindes durch Eltern, Kindertagesstätte (und Schule) das Risiko, andere Interessen des Kindes zu »übersehen« und damit Lern- und Entwicklungserfahrungen der Kinder nicht zu unterstützen. Gerade weil hochbegabte Kinder an einzelnen Stellen ihren Altersgenossen »voraus« sind, verlieren pädagogische Fachkräfte andere Entwicklungsbereiche leicht aus dem Blick. Das Kind erlebt dies als frustrierend, im schlimmsten Falle kann dies zu Auffälligkeiten führen. Kurz gesagt, ein hochbegabtes Kind braucht in einzelnen Bereichen die gleiche Unterstützung, Anregung, Motivation und Begleitung wie Gleichaltrige.

THESE 3: PARTIZIPATION ERMÖGLICHT EINE INDIVIDUELLE FÖRDERUNG HOCHBEGABTER KINDER

»Unter individueller Förderung werden alle Handlungen von Erzieherinnen und Erziehern verstanden, die mit der Intention erfolgen, die Begabungsentwicklung und das Lernen jedes einzelnen Kindes zu unterstützen, unter Aufdeckung und Berücksichtigung seines je spezifischen Potentials, seiner je spezifischen Lernwege, Lernziele und Lernbedürfnisse und seiner jeweiligen Lernsituation« (SOLZBACHER/BEHRENSSEN 2010, 45). Als Ausgangspunkt für die Förderung von Kindern muss demnach die Perspektive des Kindes berücksichtigt werden. Dies bedarf einerseits einer guten Beobachtung und Dokumentation individuel-

ler Entwicklungsverläufe, andererseits aber auch Gespräche zwischen den Kindern und Erwachsenen, die die Sichtweisen und Bedürfnisse der Kinder in den Mittelpunkt stellen und die das gemeinsame Entdecken und Lernen zulassen.

Eine konsequente methodische Umsetzung von Partizipation ermöglicht den Einbezug der Sichtweisen aller Kinder in die Aushandlungs- und Entscheidungsprozesse. Dies kann den pädagogischen Fachkräften, die die Sorge haben, hochbegabten Kindern in der Kindertagesstätte nicht gerecht zu werden, auch einiges an Druck nehmen. Denn wenn sie die Kinder regelmäßig zu ihren Bedürfnissen befragen und in die Ausgestaltung des pädagogischen Alltags einbeziehen, können die Erzieherinnen und Erzieher gezielter die Interessen und Fähigkeiten der Kinder fördern sowie die räumlichen und sächlichen Voraussetzungen hierfür schaffen. Vorhandenes Vor- und Mehrwissen entwicklungsschneller Kinder findet auf diese Art Berücksichtigung, sodass Frustrationen vorgebeugt wird.

Gleichzeitig unterstützen die Fachkräfte mit der immer wiederkehrenden Reflexion des Lernprozesses mit dem Kind seine metakognitiven Fähigkeiten, d.h. sein Wissen ums Lernen sowie seine Fähigkeiten zu selbstgesteuertem Lernen. Der gleichberechtigte Dialog zwischen Fachkraft und Kind, in dem Situationen des gemeinsamen Denkens hergestellt werden, gilt als essenziell für kindliche Lernprozesse (KÖNIG 2009; PRAMLING-SAMUELSON/ASPLUND-CARLSSON 2007). Darüber hinaus aktivieren solche Dialoge wesentliche Stärken hochbegabter Kinder, z.B. die hohe Lerngeschwindigkeit oder die intrinsische Motivation zur Vertiefung in spezifische Themen (KARG-STIFTUNG 2012).

PARTIZIPATIVE GESTALTUNG PÄDAGOGISCHER PROZESSE – ERFahrungen AUS DEM PRAXISPROJEKT

Abschließend sollen nun einige zentrale Erkenntnisse und Erfahrungen aus dem gemeinsamen Projekt von Deutscher Kinder- und Jugendstiftung und Karg-Stiftung dargelegt werden. Es werden verschiedene methodische Umsetzungen von Partizipation benannt und damit gezeigt, welche Konsequenzen ein gemeinsames Denken von Partizipation und Hochbegabung in der Praxis haben kann.

DAS PRAXISPROJEKT IM ÜBERBLICK

Am einjährigen Vorhaben nahmen pädagogische Fachkräfte aus fünf Kindertagesstätten aus Sachsen und Brandenburg teil. Teilnahmevoraussetzung war für die Fachkräfte, dass diese bereits an der berufsbegleitenden Qualifizierung zum »Begabtenpädagogen« der Karg-Stiftung teilge-

nommen und das Thema Hochbegabung in ihrem Team reflektiert hatten. Ein Auftaktworkshop führte in die Thematik ein und erarbeitete mit den Teilnehmenden die Themenschwerpunkte für die anschließenden Arbeitstreffen. In den insgesamt fünf Treffen tauschten sich die pädagogischen Fachkräfte zu den folgenden Themen aus:

- Partizipation in der Kindertagesstätte,
- Transfer von Wissen und Impulsen aus Weiterbildung in Teams,
- Kommunikation im Team,
- Hochbegabungsförderung im Familienzentrum Maintal,
- Kooperation von Kindertagesstätte und Grundschule.

Alle Themen wurden immer mit Blick auf Hochbegabung und Partizipation diskutiert. Daneben fand in jeder Kindertagesstätte eine Einrichtungsberatung mit dem gesamten Team statt. Die Prozessbegleiterin unterstützte dabei, die Erfahrungen und Erkenntnisse aus dem Projekt ins gesamte Team zu übertragen.

ERFAHRUNGEN AUS DEM PRAXISPROJEKT

Die in der Reflexion des Projektes zwischen Teilnehmenden, Praxisbegleitung, Referenten, DKJS und Karg-Stiftung herausgearbeiteten Erfahrungen lassen sich in fünf Hauptpunkten zusammenfassen:

Partizipation setzt eine dialogische Grundhaltung voraus, die die Sichtweisen der Kinder ins Zentrum rückt.

DIALOG ALS SCHLÜSSEL

Partizipation setzt voraus, dass die pädagogischen Fachkräfte mit den Kindern ins Gespräch kommen. Anweisungen, manipulierende Fragestellungen, subtile Beeinflussung oder reine Wissensvermittlung sind nicht förderlich. Es gilt, dialogisch die Themen der Kinder aufzugreifen, bei den Themen und Fragen anzusetzen, welche die Kinder selbst (aus sich heraus) als spannend erachten. Dies setzt eine dialogische Grundhaltung voraus, die die Sichtweisen der Kinder ins Zentrum rückt. Dieser inklusive Blick auf alle Kinder hilft, Hochbegabung zu erkennen, wahrzunehmen und dialogisch fördernd zu begleiten.

METHODEN IM ALLTAG VERANKERN

Partizipation ist mehr, als demokratische Entscheidungen mit Mehrheiten zu fällen. Der Kunst, Kompromisse zu fin-

den, liegt ein zutiefst humanistisches Menschenbild zugrunde. Partizipation bewegt im Idealfall die gesamte Arbeit von pädagogischen Fachkräften hin zu präsenter, achtsamer und aufmerksamer Unterstützung kindlicher Lernprozesse. Dazu braucht es spezifische methodisch-didaktische Fähigkeiten und eine Verankerung von kindlicher Teilhabe im gesamten Alltag der Kindertagesstätte. So kann es gelingen, die tatsächlichen Themen, Fragen, Interessen und Begabungen der Kinder gemeinsam mit diesen herauszuarbeiten und für die Gemeinschaft bedeutsam zu machen – als Basis für eine erfolgreiche inklusive Hochbegabtenförderung, die davor schützt, Kinder mit besonderen Begabungen zu segregieren.

DIE BEDEUTUNG DES SPIELS ALS LERNSTRATEGIE

In der Realität von Kindertagesstätten nimmt die klassische Angebotskultur noch immer einen zu großen Raum ein. Das kindliche Spiel wird von Fachkräften weder als zentrale, hoch komplexe Lernstrategie erkannt noch als Möglichkeit zur Stärkung selbstgesteuerten kindlichen Lernens berücksichtigt und daher auch nach wie vor zu wenig pädagogisch genutzt. Partizipation mit Sensibilität für die kindlichen Lernprozesse heißt, das Spiel der Kinder als Lernstrategie ernst zu nehmen und in diesem Rahmen die Entwicklungsprozesse der Kinder begleitend zu unterstützen, sowie im Spiel Anregungen für die weitere Entwicklung zu schaffen.

Dies gilt insbesondere für entwicklungsschnelle Kinder. Spiel wird gerade in diesem Kontext von Erwachsenen oft als »Kinderkram« abgetan, als einem hochbegabten Kind nicht mehr angemessen. Dabei lernen Kinder im Spiel in einer Komplexität und Vielfalt, wie es kaum ein alternatives Angebot leisten kann (SCHENKER 2010C). Es ist jedoch eine spezifische und bislang unterschätzte Anforderung an die didaktische Kompetenz der Fachkräfte, das kindliche Spiel entwicklungsfördernd und -anregend zu begleiten.

BETEILIGUNG VON ELTERN GIBT SICHERHEIT FÜR ALLE

Eltern zu beteiligen, bedeutet eine vertrauensvolle Zusammenarbeit, die von der gemeinsamen Verantwortung geprägt ist, dem Kind die optimalen Entwicklungsbedingungen zu schaffen. Wichtig hierfür ist es, Transparenz über die Arbeit in der Kindertagesstätte herzustellen, einen regelmäßigen Austausch zum Entwicklungsstand der Kinder zu pflegen sowie Überlegungen anzustellen, wie die gemeinsame Entwicklungsbegleitung gut gelingen kann.

Pädagogische Fachkräfte stehen dabei vor der Herausforderung, ihre Beobachtungen zur kindlichen Entwicklung so zu kommunizieren, dass diese für Eltern verständlich und bedeutsam werden. Auch ist es ihre Aufgabe, pädagogische Interventionen zu erklären und einen Bezug zur

kindlichen Entwicklung herzustellen. All dies trägt dazu bei, dass Eltern sich sicher sind, dass ihr Kind mit (oder ohne) Hochbegabung gut in der Kindertagesstätte aufgehoben ist. Haben Eltern Vertrauen in die Arbeit der Kindertagesstätte und der Fachkräfte, gibt das diesen wiederum Sicherheit; wissen sie doch, dass sie mit den Eltern »Hand in Hand« pädagogisch wirken – mit wiederum positiven Auswirkungen auf die Kinder.

BETEILIGUNG VON PARTNERN

Eine Kindertagesstätte für Partner zu öffnen, mit anderen zu kooperieren, eröffnet nicht nur neue Lern-, Entwicklungs- und Spielräume für Kinder. Kooperationen helfen pädagogischen Fachkräften und Eltern bei Themen, in denen sie an ihre (fachlichen) Grenzen stoßen. Externe Partner helfen z.B. in Fragen der Diagnostik von Hochbegabungen, beraten in Fragen der optimalen Entwicklungsbegleitung, geben Sicherheit für zu Hause und im Alltag der Kindertagesstätte.

Insbesondere ist auch die Partnerschaft mit Grundschulen als weiterführende Bildungsorte zentral. Um allen Kindern eine optimale Entwicklung zu ermöglichen, ist die erfolgreiche Bewältigung des Übergangs bedeutsam. Eine Übergangsgestaltung auf Grundlage guter und weitreichender Kenntnisse über das (hochbegabte) Kind sichert die optimale Begleitung der Kinder in die Schule und ermöglicht es Erzieherinnen und Erziehern einerseits wie den Lehrkräften andererseits, sie angemessen zu unterstützen.

FAZIT: INKLUSIVE HOCHBEGABTENFÖRDERUNG PROFITIERT VON GELEBTER PARTIZIPATION

Die Erfahrungen aus dem gemeinsamen Projekt haben die Autoren in ihrer Sicht bestärkt, dass die Prinzipien der Partizipation mit denen einer inklusiven Hochbegabtenförderung gut harmonisieren. Noch eindeutiger formuliert, wird die inklusive Förderung hochbegabter Kinder durch die konsequente Umsetzung einer partizipativen Grundhaltung überhaupt erst ermöglicht, mindestens aber stark bereichert.

Beide, Partizipation wie Inklusion, setzen bei den Stärken, Begabungen und Fähigkeiten der Kinder an. Die Fachkräfte bauen darauf auf, unterstützen, begleiten und fördern die Kinder individuell entsprechend ihrer Voraussetzungen. Eine partizipative Grundhaltung nimmt Hochbegabung bei Kindern wahr und ernst, fordert die Kinder heraus, unterstützt sie dabei, ihre Potenziale zu entfalten, ohne sie an anderer Stelle zu überfordern. Fachkräfte mit partizipativer Grundhaltung haben daher gute Voraussetzungen, begabte Kinder erfolgreich in ihrer Entwicklung zu begleiten. Sie wissen aber auch um die Notwendigkeit und die Vorteile enger Partnerschaft mit Eltern, externen Partnern und Schule.

Mögen die Themen Hochbegabung und Partizipation gegenwärtig noch für viele Fachkräfte wenig miteinander zu tun haben, so zeigt das beschriebene Projekt, wie eng die beiden Themen miteinander verwoben sind. Voraussetzung ist eine Pädagogik, die die Kinder tatsächlich in den Mittelpunkt des Handelns aller Bildungsakteure stellt: Eltern, pädagogische Fachkräfte, externe Experten und Berater wie auch die Grundschule. Ob die viel beschriebene Kindzentrierung für das pädagogische Handeln Worthülse oder Realität ist, wird allzu oft bei hochbegabten Kindern deutlich. Auch deshalb sei dieser Beitrag Projektreflexion und Plädoyer zugleich!

Die inklusive Förderung hochbegabter Kinder wird durch die konsequente Umsetzung einer partizipativen Grundhaltung ermöglicht.

DIE AUTORIN UND DER AUTOR

CHRISTINE KOOP, Diplom-Psychologin und Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin, leitet seit 2008 das Ressort Frühe Förderung und Beratung der Karg-Stiftung. Sie verantwortet die konzeptionelle Entwicklung von personen- und einrichtungsbezogenen Qualifizierungsprojekten in den Arbeitsbereichen Kindertagesstätte und Beratung. Zuvor war sie in der ambulanten und stationären Kinder- und Jugendpsychotherapie sowie in der Erziehungsberatung tätig.

➤ www.karg-stiftung.de

JENS HOFFSOMMER, Diplom-Sozialpädagoge (FH), ist Programmleiter bei der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (DKJS). In dieser Funktion hat er das Programm »Demokratie von Anfang an – Kindertageseinrichtungen als Lernort der Demokratie« geleitet.

➤ www.dkjs.de

LITERATUR

ALBERS, T. (2011): Mittendrin statt nur dabei. Inklusion in Krippe und Kindergarten. München: Ernst Reinhardt.

GROSSE, C./KLUCZNIOK, K. (2010): Qualität von Kindertagesstätten. In: Koop/Schenker/Müller/Welzien/Karg-Stiftung (Hrsg.) 2010, S.253–267.

HANSEN, R./KNAUER, R./STURZENHECKER, B. (2011):

Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern! Weimar: das netz.

KARG-STIFTUNG (2012): Fördern und Fordern – Hochbegabung in der Schule. Begleitheft zum Impulskreis 2. Frankfurt am Main: Karg-Stiftung.

KÖNIG, A. (2009): Interaktionsprozesse zwischen Erzieherinnen und Kindern. Eine Videostudie aus dem Kindergarten. Wiesbaden: VS.

KOOP, C./SCHENKER, I./MÜLLER, G./WELZIEN, S./KARG-STIFTUNG (HRSG.) (2010): Begabung wagen. Ein Handbuch für den Umgang mit Hochbegabung in Kindertagesstätten. Weimar: das netz.

KUGER, S./ROSSBACH, H.-G. (2010): Elementarpädagogische Grundlagen. In: Koop/Schenker/Müller/Welzien/Karg-Stiftung (Hrsg.) 2010, S.21–44.

PRAMLING-SAMUELSON, I./ASPLUND-CARLSSON, M. (2007): Spielend lernen. Stärkung lernmethodischer Kompetenzen. Troisdorf: Bildungsverlag EINS.

SCHENKER, I. (2010A): Theoretische Grundlagen einer Didaktik der Förderung hochbegabter Kinder in Kindertageseinrichtungen.

In: Koop/Schenker/Müller/Welzien/Karg-Stiftung (Hrsg.) 2010, S.71–94.

SCHENKER, I. (2010B): Inklusive Hochbegabtenförderung in der Kindertagesstätte In: Koop/Schenker/Müller/Welzien/Karg-Stiftung (Hrsg.) 2010, S. 271–289.

SCHENKER, I. (2010C): Spielen ist Lernen – das Konzept der Entwicklungspädagogik. In: Koop/Schenker/Müller/Welzien/Karg-Stiftung (Hrsg.) 2010, S. 293–305.

SCHULTE ZU BERGE, S. (2001): Hochbegabte Kinder in der Grundschule. Erkennen – Verstehen – Im Unterricht berücksichtigen. Münster: LIT.

UNICEF DEUTSCHLAND (1989): Konvention über die Rechte des Kindes. www.unicef.de/blob/9364/a1bbed70474053cc61d1c64d-4f82d604/d0006-kinderkonvention-pdf-data.pdf (Abruf 02.08.2016).